

# Literatura indígena na formação de professoras e professores das infâncias

Sônia Maria Travassos<sup>1</sup> 

Liana Garcia Castro<sup>2</sup> 

Carina Oliveira Silva Pataxó<sup>3</sup> 

## Resumo

O artigo tem como objetivo refletir sobre a prática de leitura de literatura indígena na formação inicial de professoras(es) das infâncias. Para tanto, analisa registros reflexivos de estudantes do curso normal superior com habilitação em educação infantil, do Instituto Superior de Educação Pró-Saber do Rio de Janeiro. A disciplina “Oficina de leitura e escrita”, oferecida nos três anos do curso, tem a literatura como eixo central do trabalho e tem dado especial destaque à literatura indígena. As análises dos registros apontam para o desconhecimento inicial das(os) professoras(es) em formação sobre essa literatura, mas indicam também a mudança de visão em relação às temáticas indígenas e o encantamento frente aos novos conhecimentos construídos.

**Palavras-chave:** Literatura indígena; Formação docente; Infâncias.

## Abstract

### *Indigenous literature in the training of kindergarten teachers*

This article aims to reflect on the practice of reading indigenous literature in the initial training of teachers of early childhood education. To this end, it analyzes reflective records of students in the higher education course with a specialization in early childhood education, at the Instituto Superior de Educação Pró-Saber in Rio de Janeiro. The discipline “Reading and writing workshop”, offered in the three years of the course, has literature as its central axis and has given special emphasis to indigenous literature. The analysis of the records points to the initial lack of knowledge of the teachers in training about this literature, but also indicates the change in their view in relation to indigenous themes and the enchantment with the new knowledge constructed.

**Keywords:** Indigenous literature; Teacher training; Childhood.

---

<sup>1</sup> Instituto Superior de Educação Pró-Saber, Rio de Janeiro, RJ, Brasil.

<sup>2</sup> Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ, Brasil.

<sup>3</sup> Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ, Brasil.

*Literatura indígena em laformación de professores infantiles*

El artículo tiene como objetivo reflexionar sobre la práctica de la lectura de literatura indígena em la formación inicial de docentes de jardín de infantes. Para ello, analiza registros reflexivos de estudiantes del Curso normal superior com calificación en educación infantil, del Instituto Superior de Educação Pró-Saber de Río de Janeiro. La disciplina “Taller de lectura y escritura”, ofrecida em lostres años que dura la carrera, tiene a la literatura como eje central del trabajo y ha dado especial énfasis a la literatura indígena. Los análisis de los registros apuntan al desconocimiento inicial de los profesores em formación sobre esta literatura, pero también indican un cambio de visión em relación a los temas indígenas y el encantamiento ante los nuevos conocimientos construidos.

**Palabras clave:** Literatura indígena; Formación del profesorado; Infancia.

## Introdução

Este trabalho parte das considerações da professora e escritora indígena Graça Graúna sobre o direito à literatura indígena na formação das crianças, assim como a Lei nº 11.645, de 2008, que inclui no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade dos temas relacionados à história e às culturas indígenas. Por quase 500 anos, foram os discursos do colonizador que construíram o que seria a identidade indígena. E os estereótipos firmados sobre o indígena, como a falta de humanidade e o bom selvagem, foram também consolidados via literatura. É a partir dos anos 1990 que a literatura de autoria indígena – textualidades produzidas por integrantes de diferentes povos –, começa a adquirir espaço na circulação da cultura em nosso país, um espaço do dizer, até então submetido ao discurso colonial.

O artigo objetiva refletir sobre a prática de leitura de literatura indígena na formação inicial de professoras(es) das infâncias. Para tanto, relata uma experiência do curso normal superior com habilitação em educação infantil, do Instituto Superior de Educação Pró-Saber (ISEPS), localizado na cidade do Rio de Janeiro, e analisa registros reflexivos de estudantes<sup>4</sup>. Trata-se de um curso gratuito oferecido a profissionais que atuam na primeira etapa da educação básica, prioritariamente em instituições públicas e comunitárias. A disciplina “Oficina de leitura e escrita”, oferecida nos três anos do curso, tem como objetivo desenvolver a autoria e formar professoras(es) leitoras(es). Para tanto, a literatura coloca-se como eixo central do

---

<sup>4</sup> O artigo apresentará registros reflexivos de quatro alunas que autorizaram o uso de suas escritas: Amanda Paiva, Angela Joaquim, Lidia Oliveira, Robéria Muniz e Shirley Rodrigues de Oliveira.

trabalho, tendo em vista a experiência estética, a formação cultural e as possibilidades de leitura de mundo.

Nos últimos anos, a literatura indígena tem sido priorizada nessa disciplina, tendo pelo menos um semestre dedicada à sua leitura e estudo. Além de livros inteiros e contos, são articuladas às leituras vídeos de entrevistas com autoras(es) indígenas, pesquisas sobre temáticas indígenas, apreciação de artes visuais de autoria indígena e relatos de práticas com crianças na educação infantil sobre culturas indígenas. No ano de 2024, a disciplina também contou com a participação da contadora de histórias e escritora indígena Lucia Tucuju e a professora e pesquisadora Carina Pataxó, ampliando as experiências das turmas sobre o tema.

O artigo está organizado em três partes, além desta introdutória. Primeiramente, defende a leitura de literatura indígena na formação de professoras(es) das infâncias, como constituinte da formação cultural do(a) educador(a) e direito de professoras(es) e crianças. Em seguida, narra a experiência no curso normal superior com habilitação em educação infantil e analisa os registros reflexivos das estudantes a partir do trabalho com a literatura indígena nas aulas. Por fim, são apresentadas as considerações finais.

## **Leitura de literatura indígena na formação de professoras e professores das infâncias**

Para Mikhail Bakhtin (2011), “os três campos da cultura humana – a ciência, a arte e vida – só adquirem unidade no indivíduo que os incorpora à sua própria unidade” (Bakhtin, 2011, p. 34), constituindo-se de forma indissociável. No entanto, esses três campos, segundo o autor, apresentam-se frequentemente de forma fragmentada, mecânica, artificial. Com base no filósofo, Sonia Kramer (1993; 2013) defende que a educação – e a formação docente – deve ser experiência produzida na articulação entre conhecimento, agir ético e arte.

Nesse sentido, para a formação de alunas(os) leitoras(es) e que gostem de escrever, as(os) professoras(es) precisam construir relações estreitas com a linguagem, experimentando a leitura e a escrita como prática social e cultural (Kramer, 1993). No entanto, de acordo com a autora, o mundo da literatura, da cultura, da arte é negado às(aos) professoras(es), que são frequentemente relegados apenas a “textos pedagógicos”.

É o mundo real de que fazem parte, mas que a escola – não por perversão mas quem sabe por ter se conformado à pequenez das normas ditadas – se acostumou a desconsiderar. E é exatamente esse mundo esquecido que guarda a possibilidade de se retirar prazer do que se lê; é nesse mundo desprezado que se esconde a beleza e a alegria da língua escrita; é, ainda, desse mundo da literatura e da poesia que emanam tantos sujeitos que, como a nós professores, se tentou emudecer (p. 151).

Nessa mesma direção, Sandra Richter (2016) defende uma formação cultural na formação docente, como experiência lúdica de ampliação de ações no mundo e não como posse ou acúmulo de objetos e saberes. Para a autora, “tanto a ciência quanto a arte, tanto a objetividade racional quanto a ambiguidade da imaginação poética, tanto a reflexão quanto o devaneio exigem aprender a decifrar e interpretar sentidos” (Richter, 2016, p. 34). Desse modo, a experiência coletiva de encontro com produções artísticas – literatura, cinema, música, dança, teatro, artes plásticas – coloca-se como possibilidade de percebermos o mundo, o outro e a nós mesmos.

As produções da arte podem nos estender a mão e nos tornar ainda mais próximos dos outros humanos que estão à nossa volta, porque nos permitem aprender a interpretar e compreender a diversidade nos modos sensíveis de imaginar, perceber e ler o mundo e a nós mesmos (Ritcher, 2016, p. 29).

A leitura literária na formação docente, como manifestação artística e experiência de cultura, apresenta-se, assim, como possibilidade para professoras(es) em formação realizarem leituras de mundo e negociarem sentidos. No coletivo, podemos aprender juntos “a transformar em nós sentidos para significar a convivência e, assim, compartilharmos um mundo comum” (Richter, 2016, p. 20).

De acordo com Percival Britto (2012), a literatura é uma expressão da arte, e arte seria “a expressão de um desejo de construir e viver mundos e vidas outras; nesse processo, ela realiza o gesto de voltar-se para dentro de si e indagar a condição humana” (p. 53). Desse modo, ler literatura indígena na formação de professoras e professoras coloca-se como oportunidade de ampliar as referências culturais e humanizar a existência indígena.

Porque também somos humanos, é preciso que saibam mais dos desejos que nos alimentam. É importante que leiam o que escrevemos; é necessário que conversem (sem ódio, sem medo) sobre o que conversamos; é urgente que sejam transmitidos a diferentes pessoas as histórias indígenas de amor e morte, as histórias faladas e escritas que fazem sonhar (Graúna, 2011, p. 197).

A partir da Constituição Federal de 1988, os indígenas são considerados brasileiros originários, com direitos garantidos e exclusivos. “A garantia de não ser perseguido, não sofrer preconceito, atos de vandalismo, apreensões indevidas, de não ter o

nosso conhecimento envergonhado, de falar a própria língua”, como afirma o escritor Daniel Munduruku (2021, n.p.). A partir dessa conquista, políticas públicas foram desenvolvidas, dentre elas as que possam contribuir para transformar o olhar da sociedade para os povos indígenas, impregnado pela perspectiva do colonizador, construída e reproduzida por quase 500 anos.

A mencionada Lei nº 11.645, de 2008, ao estabelecer que todas as escolas incluam em seus currículos a temática indígena, caminha nessa direção. Para Munduruku (2021), a literatura é um componente essencial para a efetivação dessa legislação. O autor destaca a importância dos editais do Governo federal para aquisição de acervos literários para as unidades escolares: “isso deu visibilidade aos indígenas no cenário nacional e na participação na história do Brasil” (Munduruku, 2021, n.p.).

Cabe destacar que, neste artigo, considera-se literatura indígena aquela desenvolvida por escritoras e escritores indígenas, “os quais retomam a história oficial do Brasil e dos estereótipos construídos pelos colonizadores e a (re)constróem pelos seus olhares” (Silva, 2021, p. 23). Para Graúna (2013), a literatura indígena reafirma a luta pelo reconhecimento dos direitos indígenas e pela construção de outro mundo, um mundo que respeite as diferenças. Direitos esses não apenas individuais e coletivos, mas também ao conhecimento de todos os brasileiros(as) às culturas dos povos indígenas. Esses direitos se consolidam na medida em que as culturas indígenas são (re)apresentadas, socializadas e amplamente divulgadas.

Nesse sentido, ler literatura indígena na formação docente constitui-se como um direito de futuras(os) professoras(es) que favorece a garantia dos direitos das crianças de conhecerem culturas indígenas, ampliando, assim, seus repertórios culturais e perspectivas de mundo. Constitui-se, ainda, como “direito de sonhar com um mundo mais digno de nossa existência. Sonhar é projetar possibilidades para nossa humana incompletude, é estar disponível para que outras percepções – outras lógicas e outras sensibilidades – nos habitem” (Richter, 2016, p. 21).

## **Reflexões de professoras em formação sobre literatura indígena**

Neste momento do artigo, são apresentadas reflexões sobre o desenvolvimento do trabalho com a literatura indígena no curso normal superior do ISEPS (2022). Sobre o curso:

O Curso Normal Superior do Pró-Saber foi criado para a formação em serviço de professores da educação infantil. Para atingir essa meta, o currículo do Curso, abriga três diferentes momentos que, de forma bastante simplificada, poderia ser definido como resgate, aprofundamento e ressignificação. [...] O Pró-Saber entende que a formação de um profissional da educação deve estimulá-lo a aprender o tempo todo e a gerenciar sua formação continuada. Esse profissional, portanto, deverá ter formação científica, tecnológica, técnica, artística e, acima de tudo, humanista, pois a apropriação com competência destes conteúdos é que vai garantir o exercício adequado de sua função profissional (p. 20).

Como princípios metodológicos, o curso intenta possibilitar a criação de diferentes tempos e espaços de vivência para as(os) professoras(es), tais como: a relação teoria-prática, a articulação entre formação inicial e continuada e a diversificação de atividades curriculares – na qual

são previstas situações didáticas em que os professores em formação colocam em uso os conhecimentos que adquiriram ao mesmo tempo em que podem mobilizar outros, em diferentes tempos e espaços curriculares: disciplinas, oficinas, seminários longitudinais, projetos de trabalho, estágio, etc. (ISEPS, 2022, p. 24).

De acordo com o documento citado, na sala de aula, os princípios se materializam numa metodologia sustentada em três práticas: prática reflexiva sobre a ação pedagógica, prática teórica e prática estética. No que tange à prática reflexiva sobre a ação pedagógica, o documento afirma ser

Um procedimento em que o sujeito aprende a pensar junto com o outro num grupo coordenado por um educador; aprende a ler, construindo novas hipóteses na interação com o outro; aprende a escrever, organizando hipóteses no confronto com as hipóteses do outro; e aprende a refletir, estruturando suas hipóteses na interação e na troca com o grupo. A ação, a interação e a troca movem o processo de aprendizagem. Todos os pensamentos são registrados por escrito, revelando o produto do próprio pensamento, possibilitando rever, corrigir, aprofundar ideias, ampliar o próprio pensar (ISEPS, 2022, p. 24).

Para Madalena Freire (2008), criadora da metodologia e coordenadora pedagógica do curso normal superior, “o registro permite a sistematização de um estudo feito ou de uma situação vivida. O registro é História, memória individual e coletiva eternizadas na palavra grafada” (p. 59). O registro reflexivo é um dos instrumentos metodológicos do curso; os demais são a observação, a avaliação e o planejamento. Os quatro instrumentos operam de forma articulada no processo educativo, possibilitando “o exercício sistemático da reflexão para a construção e apropriação da disciplina intelectual” (Freire, 2014, n.p.).

Segundo Freire (2014), sem a sistematização desse registro refletido (escrito), não há apropriação do pensamento do sujeito-autor. Segundo a autora, há vários tipos de registros: no ato; após (notas imediatas e síntese sobre a aula); reflexão temática (desenvolvimento de um conteúdo da aula); relatório sobre o trabalho do grupo e sobre os individuais (cada educando). Sobre a síntese sobre a aula, ela discorre:

O registro reflexivo (síntese da aula ou reflexão temática) obriga a focar, priorizar no estudo, numa ação permanente de análises comparativas, a interpretar e fundamentar o próprio pensamento. [...] É nesse sentido que o registro reflexivo apura o próprio pensamento, gestando assim uma tomada de consciência e, portanto, um rompimento da alienação cotidiana (Freire, 2014, n.p.).

Nesta parte do artigo, serão apresentados trechos de sínteses, escritas individualmente a cada aula, relacionadas a uma das disciplinas do curso “Oficina de leitura e escrita”, além de outros registros presentes na metodologia e que envolvem a observação sobre a aula e as aprendizagens propostas, sobre o grupo e sobre a coordenadora do grupo (o ensinar da professora da disciplina), nomeadas como pontos de observação.

Antes de adentrarmos e analisarmos alguns destes registros, é importante ressaltar que, como posto na introdução do artigo, a disciplina “Oficina de leitura e escrita”, é oferecida nos três anos do curso, tendo como objetivo desenvolver a autoria e formar professoras(es) leitoras(es). A literatura, nesse sentido, será eixo fundamental do trabalho, no intuito de promover aos alunos(as) a ampliação da experiência estética, da formação cultural e da própria leitura de mundo. Nos últimos anos, tanto a literatura de autoria negra como a literatura de autoria indígena vêm sendo priorizadas nesta disciplina, tendo, cada uma delas, um período inteiro para sua leitura e estudo.

Neste artigo, escolhemos focalizar a experiência com a Turma 2023, que estava no 3º período do curso, entre fevereiro e julho de 2024, dedicada ao estudo da literatura indígena. Para o desenvolvimento das aulas, lemos livros inteiros, contos e poemas de escritores(as) indígenas e articulamos a experiência com estas leituras a outras reflexões que envolvem temáticas indígenas, presentes em entrevistas e depoimentos, em vídeo, de autoras(es) e pesquisadoras(es) indígenas. Tais debates, além das problematizações sobre a literatura indígena, incluem reflexões acerca de outras manifestações culturais e artísticas, como as artes visuais e a música, as quais buscamos apresentar e criar espaços para sua apreciação. Na busca também por uma metodologia que alie teoria e prática, os conhecimentos que vão sendo construídos

articulam-se aos relatos de práticas com crianças na educação infantil sobre culturas indígenas. Vale ressaltar que o trabalho com a literatura indígena foi realizado no primeiro semestre, quando temos a celebração do Dia dos Povos Indígenas –celebração historicamente nas escolas como “Dia do Índio”, de forma estereotipada e ainda muito pouco problematizada.

No ano de 2024, como anunciado na introdução deste artigo, a “Oficina de leitura e escrita” também organizou a visita da professora indígena, Carina Pataxó, e da escritora indígena, Lucia Tucuju, no intuito tanto de aprofundar o diálogo com a literatura indígena, do ponto de vista de suas vozes indígenas, como de buscar o desenvolvimento de uma “práxis político-pedagógica” (Dorrico, Danner, Correia, Danner, 2018), no trabalho de formação de leitores:

A literatura indígena não é um fim em si mesmo, senão um meio para uma práxis político-pedagógica de resistência, de luta e de formação em que as diferenças assumem protagonismo central e escrevem outras histórias do Brasil, seu passado e presente, nos convidando a pensar o país a partir de sua condição como minorias, como diferenças (p. 12).

Vamos então a alguns trechos de sínteses escritas pelas alunas da Turma 2023. São destacados, inicialmente, dois trechos de textos da aluna Angela Joaquim Silva, em duas situações de registro reflexivo diferentes: a avaliação sobre esta aula, escrita no seu momento final, e a síntese da mesma aula, escrita antes da aula que viria a seguir.

Ainda sobre a leitura do capítulo Maracanã, eu fiz minha leitura e fiz anotações sobre, onde percebi alguns aspectos como a importância do nome, a história da violência sofrida pelos povos indígenas, as memórias e a importância de não perdê-las passando adiante, a contação de histórias, as aventuras de infância, os conhecimentos da natureza: plantas medicinais, tempo, animais e as tradições culturais (rituais). Enriquecedor! [...]

Avaliação: O que descobri e refleti sobre culturas indígenas? A história da mãe da Elisângela me remeteu à aldeia Maracanã, do livro, e foi impactante ver uma tragédia tão de perto. Fiquei reflexiva sobre um trecho do livro, em falas do autor, que ele diz: “Os indígenas têm uma coisa que o brasileiro não tem: a ancestralidade” (Angela Joaquim Silva, Registro reflexivo, abril de 2024).

Nestes dois trechos, a aluna comenta sobre a experiência da leitura compartilhada do livro literário “Meu avô Apolinário”, de Daniel Munduruku (2001), referindo-se especialmente ao capítulo Maracanã. Na obra, o autor indígena narra de forma memorialista diferentes episódios de sua infância, que o conduziram à compreensão sobre sua ancestralidade, como sujeito indígena, pertencente ao povo Munduruku.

No primeiro trecho (síntese), percebemos, na escrita de Angela, reflexões construídas em diálogo com a voz indígena presente na autoria de Daniel Munduruku. Tal percepção nos leva ao encontro do que coloca Carina Pataxó<sup>5</sup> sobre a literatura indígena se configurar como um movimento estético-político –um movimento no qual os sujeitos indígenas deixam de ser objeto de enunciado alheio para se tornarem sujeitos de enunciação de discurso próprio: “Passam a apresentar suas identidades conforme suas versões, seus meios e códigos. [...] A escrita passa a ser instrumento de revisão das identidades individuais e coletivas. Portanto, apresenta a voz e o protagonismo indígena” (Pataxó, 2023, n.p.).

É por meio da escrita de Munduruku, da enunciação de seu discurso, que a aluna penetra no universo narrado por ele, vivenciando uma experiência estético-política que contribuiu para sua formação como leitora e como sujeito que expressa em sua própria escrita, seus pensamentos, descobertas e posicionamentos.

O segundo trecho destacado faz parte de uma enunciação da aluna, num outro momento de registro reflexivo e que acontece a cada final de aula: a avaliação. A cada aula, por meio dos pontos de observação, a professora coordenadora lança uma questão para que cada aluna(o) reflita sobre seu processo de aprendizagem, em diálogo com o que foi apresentado e construído naquele encontro:

Os pontos de observação estão centrados no próprio processo de aprendizagem e no ensinar do educador. É uma atividade essencialmente avaliativa, ao mesmo tempo que é o planejamento da avaliação, a ser feita no final da aula, quando cada aluno socializa o que observou. Ele direciona o exercício da autoavaliação, onde cada um reflete sobre seu processo de aprendizagem, buscando um olhar distanciado e crítico sobre o que vive enquanto participa da aula. O ponto de observação se concretiza numa pergunta que instrumentaliza o olhar para focalizar, ao longo da construção da aula. É um roteiro para a construção de um olhar crítico (ISEPS, 2022, p. 25).

Nessa aula, a pergunta do ponto de observação da aprendizagem foi: “O que descobri e refleti sobre culturas indígenas, a partir da literatura de Daniel Munduruku, e de outras indagações presentes na aula de hoje?” (Registro da professora, abril de 2024). Nesse dia, a turma deu continuidade à leitura de outros capítulos do livro com uma roda de conversa em seguida, na qual outra aluna da turma, Elisangela Moraes

---

<sup>5</sup> Carina Pataxó atua como professora na Escola EDEM (RJ) e escreveu para as Redes Sociais desta escola o texto: “Literatura indígena: ancestral e contemporânea”, por Carina Oliveira Silva – Pataxó, território de Barra Velha. O texto pode ser visualizado em <https://www.instagram.com/p/CryU7HILa9R/?hl=pt>, num publicação de 3 de maio de 2023.

Fernandes da Silva, envolvida pela temática da disciplina, havia revelado, na aula anterior, sobre o fato de sua mãe ser indígena. Na roda, ela buscou contar sobre a história de sua mãe, de como fora raptada e trazida para a cidade, e do que ela reconhecia na mãe e na forma como a mãe a criou, como heranças de sua ancestralidade indígena. A turma ficou muito impactada e, na avaliação dos pontos de observação, todas mencionaram a experiência de ouvir o depoimento da colega, fazendo ganchos com o que já haviam construído de conhecimento até então, sobre as culturas indígenas.

O trecho destacado acima, evidencia o diálogo que, em sua reflexão, Angela estabeleceu entre o texto literário de Daniel Munduruku e a conversa com Elisângela – “A história da mãe da Elisângela me remeteu à aldeia Maracanã, do livro, e foi impactante ver uma tragédia tão de perto” (Registro reflexivo, abril de 2024). Na continuidade de sua avaliação, Angela expressa o que vem construindo de conhecimentos sobre as culturas indígenas – “Fiquei reflexiva sobre um trecho do livro, em falas do autor, quando ele diz: ‘os indígenas têm uma coisa que o brasileiro não tem: a ancestralidade’” (Registro reflexivo, abril de 2024). Ao olhar para seu processo de aprendizagem, a aluna reconhece aquilo que descobriu ou que está consolidando e, por meio da escrita, se coloca e responde à indagação proposta no ponto de observação da aprendizagem.

Na experiência com a literatura indígena, foram lidos livros inteiros, contos e poemas de diferentes autores(as). Além do contato com a literatura, também foram exibidos vídeos de entrevistas com escritoras(es) e pesquisadoras(es) de literatura indígena. A seguir, são destacados mais dois trechos de sínteses e outros registros reflexivos das alunas que foram escritos a partir de novos trechos do livro *Meu avô Apolinário*, de um poema de Graça Graúna e de um vídeo com a escritora e pesquisadora Julie Dorrico<sup>6</sup>.

A leitura do livro “*Meu avô Apolinário*”, de Daniel Munduruku (2001), foi realizada de várias maneiras: numa das vezes, os capítulos que faltavam foram divididos para serem lidos por grupos diferentes; estes teriam que expor, para o restante do grupo, suas reflexões sobre o capítulo lido. Na síntese sobre esta aula, a aluna Lidia Oliveira escreveu:

---

<sup>6</sup> A escritora e pesquisadora Julie Dorrico, atualmente, assina como Thrudruá Dorrico.

Meu grupo ficou com o tema “A sabedoria do rio”. Consegui compreender que os povos indígenas têm uma conexão com a natureza e com o rio. O avô pede para seu neto que chegou há pouco tempo da cidade se sentar na beira do rio para poder escutar o rio falando com ele, pois o mesmo estava chateado por tudo que estava acontecendo com ele na cidade. De imediato o menino não escuta o rio falando, seu avô diz que ele precisa de paciência e persistência para ouvir. Os povos indígenas acreditam, eles têm a natureza como algo muito sagrado. [...] (Registro reflexivo, abril de 2024).

É possível perceber na reflexão da aluna Lidiacomio ela vem se apropriando de ideias presentes na literatura de Munduruku e nas discussões que envolvem as culturas indígenas e suas cosmovisões, seus modos de compreender o mundo. Na enunciação da aluna, observa-se respeito pelo modo de pensar dos povos indígenas, algo que vai na direção oposta a uma folclorização do pensar e fazer indígena. Os povos indígenas foram, por mais de cinco séculos, vistos pelos não indígenas

[...] como folclore e à margem do processo histórico brasileiro. A literatura indígena representa um dos caminhos para o respeito à nossa diversidade, pois é capaz de ordenar e organizar sentimentos, visões de mundo, desenvolver consciências e marcar território simbólico (Pataxó, 2023, n.p.).

A compreensão da aluna vai também ao encontro da reflexão de outra, Amanda Paiva, assim como do depoimento assistido pela turma do escritor indígena Thiago Hakiy:

[...] A literatura indígena cumpre um papel fundamental, quando é apresentada para as crianças: primeiro que as crianças acabam conhecendo uma realidade que não é delas, por meio das nossas histórias, mitos, poemas; uma realidade que é singular, povos que vivem no coração da floresta” [...] A cultura dos povos indígenas não é melhor nem pior, apenas é diferente, e é nessa diversidade que queremos ser compreendidos (Hakiy, 2021).

Sobre este depoimento, a aluna Amanda, em diálogo com os debates ocorridos na turma, com as reflexões socializadas ao longo da aula – o que vai ao encontro do Projeto Pedagógico do Pró-Saber, num movimento em que o sujeito aprende a pensar e a construir hipóteses na interação com o outro –, escreve em sua síntese individual:

[...] o vídeo do escritor Thiago Hakiy trouxe a importância dos povos originários, de como levar essa cultura para educação infantil, e desconstruir a desvalorização sobre estes povos. E ter mais propriedades no assunto, levando literaturas indígenas escritas pelos povos originários, onde eles escrevem suas vivências em cada aldeia existente (Registro reflexivo, abril de 2024).

Como colocado no projeto pedagógico, “a ação, a interação e a troca movem o processo de aprendizagem. Uma vez registradas as reflexões por escrito, estas revelam

o produto do próprio pensamento, possibilitando rever, corrigir, aprofundar ideias, ampliar o próprio pensar” (ISEPS, 2022, p. 24).

Outro registro que vai na direção da experiência estética do sujeito leitor, como provocadora de novas reflexões é o da aluna Lidia Oliveira, já citada. Desta vez, sua reflexão se dá frente a leitura do poema *Canção Peregrina*, de Graça Graúna (2011), partilhada no início de uma das aulas, no que denominamos de “nutrição estética”:

Seguimos nossa aula com a nutrição estética. Foi o poema de Graça Graúna. Me encantei com a parte que fala: “Colar de muitas histórias e diferentes etnias”. Acredito que nesse trecho ela esteja falando das histórias indígenas, histórias da ancestralidade dela e de diferentes povos originários (Registro reflexivo, maio de 2024).

Tal reflexão foi registrada na síntese da aluna sobre esta aula, quando também fora exibido um vídeo com uma palestra da escritora e pesquisadora indígena Julie Dorrico e no qual as questões relacionadas a ancestralidades, a diferentes povos originários, com suas culturas particulares e que marcam suas identidades, estiveram presentes, provocando reflexões que dialogam com o poema de Graça Graúna. No registro de Lidia, observa-se que o contato com diferentes referências e pensamentos contribuem para ela aprofundar ideias, ampliando seu próprio pensar: “No vídeo da Julie Dorrico, ela começa dizendo que não existem índios no Brasil, mas existem povos com línguas próprias. Povos que já existiam quando os invasores europeus chegaram. O Brasil não foi descoberto, pois já existia um povo que habitava” (Registro reflexivo, maio de 2024).

O curso normal superior do Pró-Saber foi criado para a formação em serviço de professoras(es) da educação infantil, tomando “como fundamentos metodológicos orientadores da formação, a relação entre teoria e prática e o aproveitamento e a valorização da experiência anterior” (ISEPS, 2022, p. 16). Na “Oficina de leitura e escrita”, a relação entre teoria e prática está presente a todo o momento, por meio de relatos de práticas com as crianças que envolvem os temas relacionados à literatura que estiverem sendo abordados na disciplina.

No caso da literatura indígena, no período vivenciado entre fevereiro e julho de 2024, foram vários os momentos em que as alunas, frente aos conhecimentos construídos pelo e no grupo, apresentaram relatos de suas práticas para também problematizá-las. Vejamos um trecho de síntese da aluna Amanda Paiva, referindo-se a um momento inicial da aula, quando reflexões sobre o Dia dos Povos Indígenas e sobre as

culturas indígenas, escritas pela professora Carina Pataxó, que iria estar com a turma na aula seguinte, foram compartilhadas:

A chamada era trecho de Carina Oliveira sobre os povos originários, vários trechos que trazem a verdadeira importância desses povos. O meu trecho era o seguinte “A temática indígena não deve ser restrita ao dia 19 de abril deve atravessar todo o currículo escolar Lei nº 11.645/2008”; acho isso muito importante e sinto a falta na minha prática onde a instituição não prioriza essa temática (Registro reflexivo, abril de 2024).

A proposta deste momento inicial da aula gerou muitas discussões na turma e vários foram os relatos da forma como elas já haviam vivenciado, como alunas e como professoras, práticas que envolviam a data comemorativa, então denominada de “Dia do Índio”. E o quanto um entendimento mais amplo sobre os povos originários e suas diferentes culturas – algo que elas sentiam estar construindo com as aulas desta disciplina – traziam para elas a responsabilidade não só de criar práticas mais significativas com as culturas indígenas, junto às suas turmas, como a de problematizar esta questão com a instituição onde atuam. As atividades curriculares no Pró-Saber preveem “situações didáticas em que os professores em formação colocam em uso os conhecimentos que adquiriram ao mesmo tempo em que podem mobilizar outros [...]” (ISEPS, 2022, p. 24).

Como posto anteriormente, após a aula de cuja síntese o trecho acima foi destacado, a turma receberia a visita da professora indígena Carina Pataxó. Como a própria pesquisadora afirma em texto já citado, durante vários séculos o discurso do colonizador também via a produção literária, construiu o que seria a identidade indígena, firmando estereótipos do bom selvagem, do atrasado, ou da falta de humanidade dos sujeitos indígenas – discursos responsáveis pelo silenciamento das vozes e culturas dos povos originários. A partir de movimentos em defesa dos direitos dos povos indígenas que afloraram nos anos 1970 e que foram reconhecidos e incluídos na Constituição Federal de 1988 – direito à cidadania brasileira e garantida da identidade indígena –, abriu-se espaço para o “nascimento” da literatura indígena – aquela que seria escrita pelo escritor indígena, a partir de suas experiências e visões de mundo: “A palavra deve ser dita por nós, que tivemos a história enunciada pelo olhar do outro e a diversidade violentada” (Pataxó, 2023, n.p.). E como reflete Marcia Kambeba (2018), sobre o “nascimento” da literatura indígena:

A cultura dos povos indígenas é um verdadeiro livro que vem sendo escrito há gerações e que muitos se debruçam em querer conhecer. Os povos transmitiam seus conhecimentos pela oralidade e pelos desenhos que faziam nas pedras e em seus artefatos como vasilhas feitas de cerâmicas,

potes, etc. [...] Passaram-se os anos, os povos conheceram a escrita e ela tornou-se uma ferramenta importante na luta pela manutenção da cultura indígena, facilitando o registro dos conhecimentos que até então eram transmitidos pela oralidade. Com a escrita nasce a “literatura indígena”, uma escrita que envolve sentimento, memória, identidade, história e resistência (p. 39).

Assim, compreendendo a força da enunciação indígena para ampliar os olhares sobre as culturas e literaturas indígenas, foi organizada a visita da professora Carina Pataxó à turma. Foi um encontro potente, no qual a professora narrou sobre sua retomada como pessoa indígena, suas origens e ancestralidade, problematizou conceitos relacionados ao que se compreende por literatura indígena – lugar de resistência e reparação histórica –, apresentou diferentes escritores e escritoras indígenas, discutiu a relação oralidade-escrita na autoria indígena, entre outros momentos e pontos significativos. Foram significativos, sobretudo, por terem sido enunciados pela voz indígena da pesquisadora e ido ao encontro do que a turma vinha discutindo e aprendendo, no diálogo com outras vozes indígenas ao longo da disciplina.

Na síntese sobre esta aula, a escrita da aluna Shirley Rodrigues de Oliveira atesta as reflexões colocadas acima, ao pensar no fazer docente:

Ouvir a Carina foi encantador! A cada palavra, um novo aprendizado. Gostei de tudo, mas, principalmente, quando ela falou sobre não existir uma cultura indígena, mas sim culturas indígenas; quando disse que a professora que quiser levar para a sala de aula estudos sobre os indígenas precisa se aproximar da causa indígena, conhecer pessoas indígenas, conviver com elas; [...], quando falou sobre o cocar e sobre os símbolos sagrados dos indígenas, que são folclorizados, ao passo que os símbolos eurocêntricos são sacralizados (Registro reflexivo, maio de 2024).

A aluna segue em sua síntese, trazendo agora ponderações sobre a docência na educação infantil, sobre tornar-se professora e sobre o que deseja poder desenvolver em sua prática pedagógica:

Vejo esta aula com um leque poderoso de ensinamentos. Quando nossa professora nos diz que precisamos ouvir as pessoas indígenas, conhecer suas narrativas, para poder apresentá-las aos nossos alunos, está nos mostrando que existe uma forma mais assertiva de abordar as culturas indígenas no currículo da Educação Infantil. Quando ela nos traz a Carina, nos mostra que fazer isso é possível e evidencia a potência dessa ação. A partir do momento em que paramos para ouvir essa brilhante mulher indígena, estamos tendo a oportunidade de quebrar o ciclo da história única que nos foi contada desde sempre sobre os primeiros habitantes do nosso país, dando os primeiros passos para nos tornarmos multiplicadores de suas narrativas. Parece uma ação simples, mas tem muita força e poder. É esta professora que estou trabalhando em mim para ser. Aquela que abre caminhos para que a voz dos silenciados seja ouvida e para que

as narrativas anti-hegemônicas se façam presentes. Que acredita no poder emancipador da educação, no sentido da descolonização de mentes, corpos, sentidos e corações. Que ajuda, com sua prática pedagógica, a fundar uma nova sociedade, baseada em princípios éticos e estéticos de respeito a toda diversidade existente no planeta. Foi uma aula realmente incrível e inesquecível! (Shirley Rodrigues de Oliveira, Registro reflexivo, maio de 2024).

## Considerações finais

Este artigo buscou refletir sobre a prática de leitura de literatura indígena na formação docente, por meio dos registros das alunas do ISEPS, em diálogo com os pressupostos pedagógicos e metodológicos desta instituição. Após as análises dos registros, conclui-se que a imersão na temática, por meio de diferentes vozes indígenas e dos conhecimentos construídos na interação com outros, foi significativa para a ampliação da experiência estética de cada aluna, para sua formação cultural, para o desenvolvimento da leitura e da escrita e, especialmente, para a transformação de suas compreensões sobre os povos originários.

As cartas das alunas Angela Joaquim Silva e Robéria Muniz, escritas como avaliação do período nesta disciplina, dirigindo-se às alunas(os) do próximo ano, sintetizam essas considerações. Seguem alguns trechos:

Escrevo esta carta com alegria. [...] A disciplina Oficina de Leitura e Escrita - Língua Portuguesa foi incrível. Estudamos e conhecemos a verdadeira literatura indígena, com lugar de fala. Conhecemos e ouvimos pessoalmente as indígenas Carina Pataxó e Lucia Tucuju. Muitas histórias e muitos aprendizados. Para mim, foi muito importante esse momento de valorização, desconstrução de estereótipos e lugar de fala. As culturas indígenas são antigas e maravilhosas, não podemos perdê-las. Os povos indígenas merecem respeito e reconhecimento. Suas culturas devem ser apresentadas aos alunos em qualquer período do ano, em diversos aspectos, e não só no mês de abril. Aproveitem, explorem, estejam de coração e mente abertos. Será lindo! (Angela Joaquim Silva, julho de 2024).

Alunas da próxima turma, essa disciplina, depois que entrou na minha vida, transformou meus pensamentos quanto aos indígenas, pois eu tinha uma visão muito diferente da que eu tenho hoje; me abriu caminhos, despertando interesse para a leitura [...] Conhecer representantes dos povos indígenas foi uma honra: Lucia Tucuju e Carina Pataxó nos trouxeram muitos conhecimentos sobre seus povos. Pois sempre ouvimos uma história única sobre os povos indígenas, e elas nos mostraram outros lados da história. Desejo que vocês sejam muito felizes! Agarrem essa oportunidade (Robéria Muniz, julho de 2024).

As reflexões sobre essa experiência apontam, assim, para o desconhecimento inicial sobre literatura indígena das(os) professoras(es) em formação, mas indicam também a sua mudança de visão em relação às temáticas indígenas e o encantamento frente aos novos conhecimentos construídos.

Para garantir o direito à literatura indígena, na formação das crianças, como defende Graça Graúna (2011; 2013), e compreendendo o importante papel da escola na formação leitora de crianças e jovens, torna-se imprescindível que se invista na formação docente – numa formação crítica, humana, que amplie a experiência cultural das/os estudantes, que desconstrua estereótipos e que, como comentou a aluna Shirley, contribua “para fundar uma nova sociedade, baseada em princípios éticos e estéticos de respeito a toda diversidade existente no planeta”.

## Referências

- Bakhtin, M. (2011). Arte e responsabilidade. In M. Bakhtin, *Estética da criação verbal* (6a ed., pp. 33-34, P. Bezerra, Trad.). São Paulo: Martins Fontes.
- Britto, P. (2012). *Inquietudes e desacordos: A leitura além do óbvio*. Campinas: Mercado de Letras.
- Dorrico, J., Danner, L. F., Correia, H. H. S., & Danner, F. (Org.) (2018). *Literatura indígena brasileira contemporânea: Criação, crítica e recepção*. Porto Alegre: Fi. Recuperado em 29 de maio de 2024 em: <https://www.editorafi.org/438indigena>
- Freire, M. (2008). *Educador, educa a dor*. São Paulo: Paz e Terra,
- Freire, M. (2014, 21 de março) Sobre os instrumentos metodológicos na concepção democrática de educação. *Comunidade Prós-Saber*. Recuperado em 14 de fevereiro de 2025 em: <https://prosaber.org.br/comunidade/?p=4320>
- Graúna, G. (2011). O direito à literatura indígena para crianças. In I. Oliveira (Org.), *O que é qualidade em literatura infantil e juvenil? Com a palavra, o educador* (pp. 189-199). São Paulo: Dcl.
- Graúna, G. (2013). *Contrapontos da literatura indígena contemporânea no Brasil*. Belo Horizonte: Mazza.

Hakiy, T. (2021, 28 abril) *Depoimento em vídeo sobre literatura de autoria indígena*. [Arquivo de vídeo]. Recuperado em 14 de fevereiro de 2025 em: <https://www.youtube.com/watch?v=1jvpa2npvf4>

Instituto Superior de Educação - ISEPS. (2022). *Projeto político-pedagógico do curso normal superior: Habilitação educação infantil*. Rio De Janeiro: o autor. Recuperado em 14 de fevereiro de 2025 em: <https://prosaber.org.br/formacao-perfil.asp?id=6>

Kambeba, M. W. (2018). Literatura indígena: Da oralidade à memória escrita. In J. Dorrico, & F. Danner (Org.), *Literatura indígena brasileira contemporânea: Criação, crítica e recepção*. Porto Alegre: Fi. Recuperado em 14 de fevereiro de 2025 em: <http://www.editorafi.org>

Kramer, S. (1993). *Por entre as pedras: Arma e sonho na escola*. São Paulo: Ática.

Kramer, S. (2013). A educação como resposta responsável: Apontamentos sobre o outro como prioridade. In M. T. A. Freitas (Org.), *Educação, arte e vida em Bakhtin* (pp. 29-46). Belo Horizonte: Autêntica.

Lei n. 11.645, de 10 de março de 2008. (2008). Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Brasília, DF. Recuperado de [https://etnicoracial.mec.gov.br/images/pdf/lei\\_11645\\_100308.pdf](https://etnicoracial.mec.gov.br/images/pdf/lei_11645_100308.pdf)

Munduruku, D. (2001). *Meu vô apolinário: Um mergulho no rio da (minha) memória*. São Paulo: Studio Nobel.

Munduruku, D. (2021, outubro) *Literatura indígena: Respeito e pertencimento*. [entrevista]. São Paulo: Instituto Alana. Recuperado em 3 de fevereiro de 2025 em: <https://alana.org.br/literatura-indigena/#:~:text=daniel%20munduruku%3a%20eu%20tenho%20dedicado,mais%20visibilidade%20para%20essa%20tem%20c3%a1tica>

PATAXÓ, C. O. S. (2023). Literatura indígena: ancestral e contemporânea. *Instagram da Escola EDEM*. Recuperado de <https://www.instagram.com/p/CryU7HI-La9R/?hl=pt>

Richter, S. (2016). Docência e formação cultural. In:Ministério da Educação - MEC (Org.), *Ser docente na educação infantil: Entre o ensinar e o aprender* (pp. 15-54). Brasília: o autor.

Silva, C. O. (2021). *Literatura indígena:Retomada, protagonismo e resistência* (Dissertação de mestrado). Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro. RJ, Brasil.

**Submetido em:** fevereiro de 2025

**Aceito em:** junho de 2025

---

## Sobre as autoras

### **Sônia Maria Travassos**

Instituto Superior de Educação Pró-Saber.

E-mail: soniamariatravassos@gmail.com

### **Liana Garcia Castro**

Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

E-mail: lianagarciaastro@gmail.com

### **Carina Oliveira Silva Pataxó**

Universidade Federal do Rio de Janeiro.

E-mail: carinina1994@gmail.com